

Juego y aprendizaje en el contexto educativo colombiano

*Liseth Ximena León Botero,
Psicóloga, U. EAFIT
Claudia Alejandra Galvez Ortiz
Psicóloga U.San Buenaventura
Magister en Salud Mental F.N.S.P.
U. de Antioquia*

Resumen

El presente estudio se llevó a cabo durante el 2015 y mediados del 2016 como requisito para obtener el título de psicóloga del pregrado en psicología de la Universidad EAFIT; se desarrolló en un contexto educativo, en una institución pública de cobertura en el municipio de Medellín con niños de 6 a 10 años, de preescolar a quinto grado y con maestros involucrados en los procesos educativos.

Se considera un aporte significativo para profesionales en psicología y pedagogía en tanto que las particularidades de la infancia, enmarcadas en el juego, ocupan la forma de expresión por excelencia del niño y es considerada una herramienta que le permite desplegar su creatividad, pensamiento y simbolizaciones de situaciones complejas, como son las experiencias y las emociones que le son propias, de los otros y del mundo que los rodea. El juego es un factor de gran importancia en los componentes del desarrollo, en este sentido una infancia prolongada permite adquirir conductas y pensamientos complejos, importantes e impredecibles para el mundo que el futuro adulto debe afrontar (Linaza, 2013).

Se cuestiona la intención de los procesos de enseñanza y la relación entre el deseo de la escuela, el estado y las necesidades de los niños. En este sentido, en la educación actual prevalece la formación racionalista, volviendo excluyentes los deseos, las fantasías, los juegos, lo lúdico, la risa, la diversión y lo emocional en este proceso (Alvarado, Dinello, & Jiménez, Recreación, lúdica y juego, 2011).

La metodología llevada a cabo durante la investigación es cualitativa, con la que se procura comprender información abstraída de textos académicos, además de otras herramientas de recolección de información como entrevistas y observación participante.

En los resultados de la investigación se resalta la importancia del juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el contexto educativo, específicamente el colombiano; de lo cual se despliegan temas como la relación docente-estudiante, las tensiones que surgen allí y la importancia del conocimiento y reconocimiento de ambos agentes; además se cuestiona la figura del docente y la importancia de su rol; teniendo en cuenta las condiciones de beneficio y desventaja de una institución educativa pública de cobertura en Colombia.

Palabras clave

Psicología, psicología cultural, juego, desarrollo, aprendizaje y educación, metodologías de enseñanza.

Abstract

This study was conducted during 2015 and 2016 as a requirement to obtain the title of psychologist at EAFIT University; it was developed in an educational context, in a public institute with children between 6 and 10 years, from pre-schooler to fifth grade, and with teachers involved in the educational process.

The investigation is considered a significant contribution to professionals in psychology and pedagogy, because the particularities of childhood like game, is the excellence form of expression of child and is considered a tool that allows the creativity, thought and symbolizations in complex situations, such as the experiences and emotions that are from own, others or the world around. The play is a factor of great importance in development components, in this sense a prolonged childhood allow to acquire complex, important and unpredictable behaviors and thoughts for the future adult world must face (Flaxseed, 2013).

The intention of the teaching and the relationship between the desire of the school, the status and needs of children are questioned. In this regard, the current education privileges rationalist training; becoming the fantasies, games, laughter, fun and emotions exclusive of the process (Alvarado, Dinello, & Jimenez, Recreation, leisure and play, 2011).

The methodology carried out during the research is qualitative, which try to analyze and understand information abstracted from academic texts and other tools such as interviews and participant observation .

The results of the research shows the importance of play in the teaching - learning process in the educational context , specifically Colombia , and are treated topics such as teacher - student relationship, the importance of recognise the both agents. Also is questioned the teacher figure and the importance of their role; thinking of the conditions of benefit and disadvantage of a public institution in Colombia of coverage.

Key words

Psychology , cultural psychology , play, development, learning and education methodologies

Introducción

Estudios sobre la infancia han tenido lugar a partir del siglo XX, su anterior desmotivación no quería decir que se les descuidara, sino más bien, significa que la mayoría de los primeros estudios no se basaban en un interés por los niños mismos o su desarrollo, sino sobre todo, por los mejores medios de educarlos para que fueran ciudadanos útiles (Hurlock, 1982).

En relación con lo anterior, se estima que la infancia fue comprendida más desde una perspectiva normalizadora que evolutiva, lo cual trae implicaciones en las acciones que se han tomado con

respecto a los niños y el lugar que estos ocupan en la sociedad, además de los estilos de crianza y de educación que se desarrollan en cada época, cultura, familia, institución, etc.

Si se incursiona en la comprensión de esto, se desentraña el hecho de que los niños no se caracterizan por los mismos principios de la adultez, pues no son adultos pequeños; sino más bien sujetos dotados de especialidades cognitivas, emocionales y motrices que se encuentran en potencia y desarrollo, las cuales lastimosamente son coartadas socialmente en un mundo *por y para* adultos, en el

que la educación es el medio que moldea las mentes y las formas de pensamiento.

En la actualidad se presentan estrategias educativas que comprenden mecanismos de acción e intervención en los cuales se ubican al maestro en un rol activo, y al estudiante en un rol pasivo, quien debe seguir normas y estándares dados por los adultos. Este modelo es el tomado de forma general en las propuestas educativas del sector público en el contexto colombiano, en los que por lo general priman la importancia de la norma y la disciplina y no el de la creatividad y la lúdica.

Esto lleva a pensar en un modelo educativo industrial, en el que repetir y memorizar son las acciones predominantes, lo que ha sido llevado a cabo hasta nuestros días, pero que ha venido siendo cuestionado debido a los cambios de una sociedad industrial a una de información y servicios, en la que su motor son la innovación y la creatividad

Es así como han surgido en la educación privada algunas propuestas en las que se considera al niño como agente activo en sus procesos de aprendizaje, con metodologías alternativas que dejan de lado el foco disciplinar. ¿Por qué la

educación pública está ceñida a estos modelos tradicionalistas y jerárquicos y sólo algunos modelos de la educación privada se adentran en otras propuestas? ¿Acaso no es lo público lo que define una nación?

Estas preguntas conciernen a los diferentes agentes sociales involucrados: maestros, padres, instituciones educativas y gubernamentales; teniendo en cuenta que la educación es un asunto de toda la sociedad, no solo de quienes la ejecutan, pues es la manifestación de una forma de pensamiento. Es allí en donde se enmarca la estructura de las mentalidades y las conductas de la gran mayoría de los ciudadanos, en este caso de los colombianos.

Además es pertinente abordar las percepciones que se tienen sobre el lugar que ocupan los maestros en la sociedad, específicamente en las instituciones educativas, su reconocimiento y la influencia de esto en su labor educativa e interactiva con los estudiantes.

En relación con las estrategias metodológicas empleadas para la generación de aprendizajes, se cuestiona el lugar de herramientas pedagógicas en las que se incluyan el juego, la lúdica, la

creatividad y la imaginación; siendo esto subvalorado en la mayoría de los modelos públicos de educación en Colombia.

Es indudable la importancia del jugar en el desarrollo psíquico, físico y cognitivo del niño. Es así como se estima que los procesos de educación y formación deberían incluir esta herramienta fundamental del juego basada en la creatividad y la innovación para la estructuración de los modelos educativos en los que prime el proceso y no el fin. Al respecto se llevarán a cabo análisis críticos sobre la reglamentación colombiana en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la pertinencia de estos.

Colombia, un país que ha revelado bajos estándares de educación en cuanto a calidad, nivel de estudio de los docentes, inversión y resultados en diferentes pruebas tanto nacionales como internacionales. Y más allá de esto, es evidente que se atraviesa por una crisis de la educación, la cual debe ser analizada a partir de diferentes perspectivas: no solo pedagógica y psicológica, sino también desde lo político y lo social.

Por otro lado, habitualmente en el campo científico y académico, no se cree

que el juego sea un tema serio, aunque es un tema que ha venido siendo reconocido en psicología y pedagogía, no se le ha dado un lugar importante en los procesos de desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, emocionales y motrices, el cual es susceptible de ser investigado para generar aportes significativos al conocimiento.

Objetivos

Identificar y analizar las comprensiones que tienen los maestros del jugar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de niños en edad escolar, teniendo en cuenta lo lúdico y el juego a partir de diferentes autores, estableciendo relaciones y diferencias entre dichos conceptos; además, contrastar las concepciones de lo lúdico en las políticas de educación colombiana con las evidencias en instituciones y programas de educación.

Marco teórico

Generalidades y funciones del juego

El juego de forma general es comprendido como una acción que aunque no es específica de la infancia, es allí en donde se genera con mayor proporción. Este ha sido comprendido

como una acción que propende los sueños, los conocimientos, las incertidumbres, el sin sentido, la libertad y por tanto, la creatividad humana (Alvarado , Dinello, & Jinménez, 2004)

Este sin sentido o intención inicial del jugar por jugar, se complejiza cuando se advierte que estas acciones intervienen en otras funciones del desarrollo, esto se da por ejemplo en el aprendizaje, debido a los procesos cerebrales que allí intervienen, y la posibilidad de crear a partir de las condiciones tanto internas como externas del niño. Es así como se convierte en un medio para potenciar habilidades en diferentes ámbitos: cognitivo, motor, emocional, social y moral.

Con esta concepción se pretende luchar contra los prejuicios existentes todavía entre algunos educadores que ven al juego incompatible con las tareas educativas. Así sucede, por ejemplo, cuando se manifiesta que la preocupación hasta la fecha ha consistido en contrarrestar los efectos del “equivocado concepto de las autoridades y padres ignorantes, que creen ver en los paseos y juegos escolares un motivo de distracción de sus deberes para los maestros y un

tiempo perdido para la educación de los niños” (Jentzer, 1921, citado por Payá, 2014).

El juego tiene funciones importantes en diferentes contextos: escuela, familia, comunidad, pues son estos los medios por los cuales el niño crece, aprende y se desarrolla como un ser no solo intelectual, sino integral.

Teniendo en cuenta lo anterior y los postulados de Winnicott, es pertinente afirmar que el jugar es una acción que en lo humano, hace referencia a una manifestación del aparato psíquico que se estructura en cierta medida de acuerdo con las interacciones que el niño tiene a partir de jugar, en un intercambio que se posibilita con el medio exterior. Este proceso tiene su génesis en la relación madre-hijo en la cual se funda el reconocimiento del otro y la interacción.

El juego se da en cuatro etapas o secuencias vinculadas al proceso de desarrollo.

1) Cuando “el niño y el objeto están fusionados, o sea, el niño tiene una visión subjetiva del objeto. La madre procura hacer real lo que el niño está

dispuesto a encontrar” (Winnicott, 1971, pág. 71). No hay una diferenciación clara de un no-yo, es decir, se es uno con el objeto.

2) Cuando “el objeto es repudiado, aceptado y percibido objetivamente [...] La confianza en la madre genera así un campo intermedio de juego donde nace la idea de lo mágico y lo omnipotente” (pág. 71). Se reconoce un objeto externo.

3) Cuando el niño se encuentra solo, juega suponiendo que la persona amada digna de confianza está cerca y sigue estándolo en el recuerdo (Winnicott, 1971), es decir, hay una permanencia imaginaria del objeto que es dispuesto para jugar. Esta etapa, es un jugar simbólico al que el niño le asigna una representación al objeto ausente. Este hecho no es posible en las dos etapas anteriores, debido a la necesidad de permanencia del objeto.

4) El niño permite una superposición de dos zonas de juego y disfruta de ella. Queda así allanado el camino para un jugar juntos en una relación (Winnicott, 1971), es decir hay una zona de juego que se da intersubjetivamente y que permite crear e imaginar.

Estas etapas dan cuenta de lo significativo que es el jugar en el desarrollo infantil y su inserción y aceptación del medio externo; es así como el jugar hace referencia a un fenómeno primario de la vida, debido a que es uno de los factores intervinientes en el desarrollo. El juego en el ser humano adquiere un nivel de mayor complejidad en comparación con el de otras especies, debido a la inclusión del lenguaje, por consiguiente, permite adoptar funciones especiales en calidad de un jugar didáctico, terapéutico o pedagógico (Röhrs, 1982).

La versatilidad y las múltiples aplicaciones del jugar, permiten que sea ejecutado en diversos contextos: con diversas intenciones y afectos, a consecuencia de lo cual se considera que es una herramienta móvil, flexible y susceptible de modificaciones.

Sin embargo, se han hecho múltiples tipificaciones acerca de este, una de estas es la que plantea Zapata (2004), que se relacionan con las teorías de Winnicott en cuanto reconoce la influencia en el actuar de dos realidades, la interna y la externa, dando como

resultado dos tipos de jugar: uno para sí mismo y uno para el otro.

El primero hace referencia a un jugar en el que no se incluye al otro o juego *solitario*, el que puede tener dos variantes:

La primera, de manera a-simbólica es una acción sin una significación dada y, por tanto, con un carácter más de ejecución automatizada que de juego, es ensimismado; esto se relaciona con el planteamiento de Piaget (1954) de un primer tipo de juego como ejercicio, el cual no tiene otro fin que el placer mismo del funcionamiento, no hay intervención de símbolos o reglas.

La otra forma es simbólica, es decir representando y representándose a través de los juguetes y la actividad que allí se realiza, pero no tiene en cuenta al otro ni lo incluye (Zapata, 2004). Este se relaciona además con el juego simbólico planteado igualmente por Piaget (1954) el cual implica una representación simbólica de objetos presentes o ausentes y la puesta en acción de movimientos, pensamientos y actos complejos; esto quiere decir que ya no está centrado solo en lo motor, sino que avanza a otro nivel.

El segundo tipo de juego es *para el otro*, se incluye, dirige y se refiere a él, además se instaura una relación transferencial con él, lo que permitirá la actualización afectiva de las vivencias del sujeto (Zapata, 2004).

En el último tipo, se logran generar simbolizaciones, relaciones y aprendizajes con el otro, utilizando el jugar como una acción posibilitadora para entrar al pacto social y para crear nuevas normas respecto a este y a sí mismo. Este tipo de juego, en palabras de Piaget (1954), es un juego *de reglas*, el cual implica relaciones sociales e interindividuales. La regla hace referencia a un sentido de regularidad impuesta por el grupo y su violación representa una falta.

Teniendo en cuenta los tipos de juego mencionados con anterioridad, es válido afirmar que en cierta medida esta acción le permite al niño tramitar aspectos de sí, en diferentes ámbitos: emocional, cognitivo, interpersonal o motriz.

Respecto a esta acepción del jugar y teniendo en cuenta ambas tipologías, Reyes (s.f) plantea que “el juego del niño es la forma infantil de la capacidad humana para manejar la experiencia

mediante la creación de situaciones modelo y para dominar la realidad mediante el experimento y el planeamiento” (pág. 24). El jugar se convierte en un espacio “experimental de la vida”, en el cual se exploran múltiples posibilidades de acto en diversas circunstancias mediadas en gran parte por la fantasía.

El jugar infantil ocupa un orden creativo y fantástico pues está regido en gran medida por el placer, de igual manera, que posibilita el desarrollo y la adopción de formas innovadoras y creativas de pensamiento.

La ocupación favorita y más intensa del niño es el juego, es como si el niño que juega se condujera como un poeta que crea un mundo propio o más exactamente, situando las cosas de su mundo en un orden nuevo, grato para él (Reyes, s.f).

El juego tiene como sustento la creatividad y el placer, lo cual lleva a la curiosidad y la exploración de asuntos de interés. En este sentido, es importante llevar esto a otros contextos, por ejemplo el educativo, no procurando la primacía de la elaboración del aprendizaje a partir de lo memorístico, sino a partir de

metodologías didácticas en las que el juego sea incluido. Esto genera aprendizajes significativos y perdurables para los niños.

La acción del jugar, es dinámica, pues no se limita a repetir procesos y recursos conocidos, o a la mera explicación de lo que se ha visto y experimentado realmente; en el juego tenemos más bien un rasgo esencial imaginativo y creativo que no se conforma con repetir lúdicamente formas preestablecidas, sino que las cambia, desarrolla y cuestiona (Röhrs, sf, pág. 60).

Este cambio y cuestionamiento de las formas preestablecidas se refiere a la cualidad creadora del juego, el cual permite a su vez no solo el disfrute, sino que además da paso a la manifestación de su deseo, sus cualidades y potencialidades.

La zona de juego como punto inicial de la experiencia lúdica humana

El jugar al ser una actividad social, de interacción y reconocimiento, tiene su génesis en la relación que tiene el bebé con su madre, siendo este el escenario precoz del juego en el cual se

entrecruzan las miradas y surge de ello la sonrisa como manifestación del reconocimiento social, lo cual posteriormente es llevado a cabo como juego. Es así como en todo juego está enmascarada una sonrisa como muestra de reconocimiento.

Jugar es hacer y actuar, lo que implica un tiempo específico, que para el niño ocupa gran parte de su experiencia cotidiana, lo que se convierte en la acción por excelencia de los primeros años de vida. Además, el jugar, hace referencia a la satisfacción y la creación, estando relacionado de esta manera con el placer. El juego se convierte en una finalidad en sí misma, jugar por jugar. El fin entonces es el hacer en el placer lúdico.

Aunque lo anterior es espontáneo y no tiene una intención consciente, estas acciones traen consigo una serie de consecuencias entre las que se encuentra el hecho de explorar el mundo que lo rodea, posibilitar el inicio de la autoafirmación, la creación de un sentido de agencia y el desarrollo de representaciones de sí mismo (Duhalde, Tkach, Esteve, Huerin, & R. de Schejtmán, s.f). Es de esta manera como

el jugar, referido al hacer, remite a la acción creadora y creativa de sí mismo y del entorno.

Además Winnicott, se refiere a una *zona de potencia* o un campo de juego que une sujeto-objeto, pero que no es ni interno ni externo, es decir, es una zona imaginaria intermedia que posibilita confianza (tanto en sí mismo como en el otro) para generar construcciones. “Esa zona de juego no es una realidad psíquica interna. Se encuentra fuera del individuo, pero no es el mundo exterior” (Winnicott, 1971, pág. 76).

Es una zona creativa en la que hay un despliegue de las potencialidades, pues permite el desarrollo en dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y motoras; a la vez que permite la interacción con el yo real (lo que se es) y el yo ideal (lo que se quiera ser).

Es por esto que el jugar, en su cualidad de hacer, permite generar aprendizajes en el individuo, a partir de representaciones que genera de la realidad individual y objetiva, propiciada por las relaciones con otros sujetos y el ambiente material.

Creatividad y curiosidad en el juego.

El juego nace de la curiosidad, la imaginación, la exploración y la creación; el juego es entonces una acción creadora de realidades imaginarias representadas en lo real.

La concepción etimológica de la palabra crear proviene del latín *creare*, es decir imaginar e instaurar algo nuevo, dar a luz; esto relacionado con la concepción del método mayéutico- socrático que permite desde su filosofía, dar a luz las ideas, generar conocimiento y dar paso a la curiosidad y el deseo de saber.

La curiosidad y la creatividad son características que se interrelaciona con el crear, pues se crea algo nuevo a partir de un deseo, una pregunta o algo que motiva y moviliza el ser. El curioso se preocupa, es cuidadoso, es minucioso, su capacidad de captar detalles le permite entonces ver más allá de lo evidente y crear formas propias de jugar con las ideas, los aprendizajes de acuerdo con su entorno y su propio deseo. En otras palabras, en el jugar se genera una conjugación entre el niño, su medio material y simbólico.

El jugar, además de ser una acción creadora, es creativa; Runco

(citado por Aranguren 2004) plantea: “la creatividad tiene que ver con la capacidad para generar ideas y/o productos originales, resolver problemas y pensar la realidad de una manera poco convencional” (pág. 218).

De lo anterior se infiere que el jugar potencia la capacidad creativa para la generación de ciertas formas de proceder en el ámbito de lo imaginario y lo real. Por medio de sus creaciones logra conocerse y crearse a sí mismo, pero además a su entorno; para ello crea códigos que permiten la interacción entre ambas realidades (interna y externa) construyendo su subjetividad y establece relaciones de reconocimiento con los otros.

La creatividad tiene una estrecha relación con el juego y el aprendizaje. Es pertinente entonces afirmar que en el contexto educativo, creatividad es tan importante como la alfabetización y deberíamos darle el mismo estatus, lo cual no se da debido a la jerarquización del conocimiento, en el que priman los conceptos matemáticos y de lenguaje sobre el arte y las acciones creativas.

La propuesta es entonces dar un salto de perspectiva y darles la misma

importancia en la escuela, de forma que esta sea un espacio de diversión, disfrute y aprendizaje en su amplio sentido, no solo lo reducido a lo académico.

Desarrollo y juego

El jugar constituye el lenguaje del niño, además de ser la forma más espontánea de pensamiento, o todo tipo de fantasías que nos permiten imaginar la realización inmediata de los deseos.

Cuerpo, lenguaje y juego es una triada sobre la que se sustenta el sistema de construcción de la subjetividad (Vera, 2004). Esta construcción subjetiva al ser re-creada, se va modificando de acuerdo no solo a las contingencias externas también acorde con el deseo de su propio ser, lo que propende el cambio y no la inamovilidad.

Piaget (1964) hace planteamientos que se relacionan con lo anterior al referirse a las nuevas formas de organización que se generan en el desarrollo del niño en las diferentes dimensiones de su vida, respecto a esto afirma que:

“En cada uno de los aspectos tan complejos de la vida psíquica, ya se trate de inteligencia o de vida afectiva, de relaciones

sociales o de actividad propiamente individual, asistimos a la aparición de *formas de organización nuevas* que rematan las construcciones esbozadas en el curso del periodo anterior, y les aseguran un equilibrio más estable, al mismo tiempo que inauguran una serie ininterrumpida de *construcciones nuevas*” (pág. 61).

Con esta acepción se infiere que para que sea posible un desarrollo psíquico equilibrado es necesaria la adquisición de herramientas que permitan generar creaciones nuevas en las formas de proceder y de pensar.

En la infancia, la herramienta que posibilita lo anterior tal y como se ha venido mencionando es la acción dinámica del juego. “En el juego, y solo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona solo cuando se muestra creador” (Winnicott, 1971, pág. 80).

Los planteamientos anteriores, permiten inferir que el jugar es una acción creadora, que posibilita la generación de aprendizajes en diferentes ámbitos: emocional, cognitivo, motriz y social.

Esta acción que crea, no es algo que sucede al azar o por casualidad. Al contrario, se desarrolla más bien en función de algo a lo que Bruner ha

llamado “escenario” (Bruner, 2003). Este escenario es el objetivo y el contexto de la acción del jugar, la cual en la mayoría de las veces no es intencional, sino que fluye de forma espontánea. De forma primaria, el juego tiene como objeto principal la búsqueda del placer, pero a medida que se complejiza con el atravesamiento del lenguaje, se utiliza para otros fines de socialización, educativos y de desarrollo.

Por otro lado, durante la infancia, el procesamiento de la información y la adquisición de aprendizajes se dan en dos vías: durante la primera infancia se da de forma individual o egocéntrica y, posteriormente en se da de forma socializada.

A razón de esto, Vygotsky afirma que en el lenguaje egocéntrico, el niño habla sólo sobre sí mismo, no toma en cuenta a su interlocutor, no trata de comunicarse ni espera respuestas, y a menudo ni siquiera le interesa si los otros le prestan atención. Esta forma de pensamiento es similar a un monólogo, debido a que piensa en voz alta, como acompañamiento a cualquier cosa que pueda estar haciendo. Posteriormente, cuando el niño logra una estructuración

del lenguaje más compleja y se inicia un proceso de inclusión a la escuela, El lenguaje del niño se hace de forma socializada y se intenta un intercambio con los demás, ruega, ordena, amenaza, transmite información, hace preguntas (Vygotsky , 1995)

En ambas formas de pensamiento se elaboran juego como medio para elaborar simbolizaciones propias en relación con el mundo interno y externo.

Juego y educación

La escuela es un espacio social en el cual se entrecruzan las subjetividades y se generan transformaciones en los individuos, idealmente a partir del despliegue de las potencialidades y la creatividad. Referente a esto, Ken Robinson citado por Richard Gerver (2010) afirma que:

Todos los niños y niñas nacen con una capacidad natural inmensa para imaginar. Además de lo que comparten, cada uno posee sus propias aptitudes características, su personalidad y sus pasiones en potencia. Un objetivo de la educación ha de ser el de ayudar a que afloren las habilidades únicas de cada alumno y a hacerlas realidad, de manera que sean conscientes de ellas.

La educación es un proceso que se elabora en el ámbito social y cultural, el

cual a su vez se vale de la imaginación, la creatividad y el juego y demás recursos subjetivos para su elaboración de significado y sentido.

“Se dice que el juego es una proyección del mundo interior y se contrapone al aprendizaje, en el que se interioriza el mundo externo hasta llegar a hacerlo parte de uno mismo. En el juego trasformamos el mundo exterior de acuerdo con nuestros deseos, mientras que en el aprendizaje nos transformamos nosotros para conformarnos mejor a la estructura de ese mundo externo”
(Bruner, 2003, pág. 5)

En este sentido, es válido afirmar que juego y aprendizaje son dos elementos que se confluyen en la elaboración de sentidos del mundo interno y el externo, cuyas significaciones se elaboran e interrelaciones en la interacción con el juego individual y social.

Sin embargo, los procesos de aprendizaje tradicionalistas, han excluido la importancia del juego y el aprendizaje se ha reducido solamente a la adquisición de conocimientos lineales a partir de la orden de un maestro. Se inhibe la interacción y el despliegue de la creatividad, trayendo como resultado un aprendizaje fragmentado y reducido a la cognición individualista.

Es importante considerar la transición de la educación antes y después del siglo XXI. En condiciones ideales, teniendo en cuenta los avances sociales, científicos y económicos, se espera que el sistema educativo cambie del centro tradicional en la industrialización a la inclusión de lo emocional, social, potenciando la creatividad, la pasión, el talento y felicidad.

Sin embargo esto se ha quedado en las ideas, y la realidad de la educación pública de muchos países, especialmente de los países subdesarrollados no avanza de la perspectiva memorística bajo el lema de: Repetir, ignorar y obedecer.

En este cambio de perspectivas está el desmonte de la jerarquización de disciplinas, en la que las áreas intelectuales están sobre las artísticas, generando una disociación entre ambas. En este orden de ideas, en una educación que se procura la creatividad, la imaginación, el juego y el despliegue de las potencialidades, se hace necesaria una integración de las áreas y conocimientos.

Lo anterior, implícitamente lleva a ampliar el concepto de inteligencia adoptado por la educación tradicional, y en lugar de ello entender que el potencial

humano ha estado dado por la diversidad y lo dinámico de las ideas.

En palabras de Ken Robinson: Estamos eliminando la creatividad con la educación, específicamente como efecto de la educación la tradicional. Se hace necesario entonces re-pensar la educación, buscando su valor en el camino, los medios y estrategias no en la meta o memorización de un saber, el cual difícilmente se hace significativo y perdurable.

Es así como el maestro también ocupa un personaje principal en los juegos de los niños. La participación del maestro se da en tres vías, el primer educador sólo contempla el juego de los niños; en el otro, interviene tanto que se diluye, pierde su forma o deja de ser lo importante. Pero, entre estos dos polos aparece tímidamente una tercera modalidad en la que el educador enriquece el juego de los niños, le otorga nuevos contenidos y potencia la aparición de nuevos juegos (Sarlé, 2006, pág. 132).

Esto lleva a pensar que la escuela no es solo un lugar para enseñar contenidos académicos, sino también para jugar, divertirse y conocerse a sí mismo.

El juego deja de ser un juego como fin en sí mismo y pasa a ser un juego con un objetivo de desarrollo, interacción y aprendizaje con un mediador fundamental que propicie los espacios de inclusión y disfrute llamado maestro.

El contexto educativo colombiano

En este orden de ideas, se precisa que el juego es transversal a las experiencias infantiles y está presente en sus diferentes acciones y contextos, uno de los cuales es el ámbito educativo, el cual comprende un espacio en el que se encuentran diferentes asuntos del individuo como su particularidad, la relación con otros, el involucramiento de la familia y la incidencia de los docentes en los procesos formativos.

En este sentido, la escuela es el lugar en donde se conjugan estos asuntos, complejizando sus características al expandir su intención de transmisión de conocimiento. Esto hace que dicho contexto sea susceptible de analizar en sus procesos pedagógicos, metodológicos y evolutivos tanto de niños y jóvenes que viven la experiencia educativa, como de los maestros que guían esta acción.

En Colombia, según lo instaurado por su normativa, “la educación transforma la sociedad; sus normas deben permitir su misión renovadora. Nuestra constitución promulga el Estado Social de derecho y promulga la educación como derecho fundamental” Respecto a esto quedan unos interrogantes: ¿cómo se logra este objetivo?, ¿cómo se educa en Colombia?, ¿cuáles son sus propuestas metodológicas y pedagógicas?

Sin embargo, a pesar de lo que inscribe en la Ley de Educación, Colombia es un país que a nivel internacional ha demostrado desempeños educativos sustancialmente por debajo del promedio internacional (Banco de la República, 2006).

Diseño metodológico

Enfoque de investigación cualitativo, el cual hace referencia no a la cuantificación de datos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico (Strauss & Corbin , 2002). Se tiene una mirada etnográfica, esto quiere decir que considera utilizados en la etnografía como la observación

participante, pero que no son seguidos estrictamente, debido a las condiciones de tiempo y espacio con las que se cuenta en un contexto educativo.

Para lo anterior se llevaron a cabo seis entrevistas a docentes de diferentes grados, desde transición hasta quinto. Además se llevaron a cabo seis observaciones participantes en los mismos grados pero con otros docentes.

Por otro lado es importante considerar que la presente investigación al enfocarse en un estudio de caso, no se presta para hacer conclusiones a nivel nacional o global, pero si permite dar un esbozo de lo que sucede en una institución pública de cobertura, tomando esto como punto de análisis de las dinámicas internas de la institución y las percepciones de docentes y estudiantes sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, además de su relación con asuntos metodológicos.

La educación, a diferencia de otros ámbitos de la experiencia humana, más teóricos, se caracteriza por su dimensión práctica. W. Carr y S. Kemmis (citado por J.P. Goetz y M.D. LeCompte, 1988) plantea que

“La investigación de tipo etnográfica educativa no puede ser definida en relación al tipo de propósitos apropiados para todas aquellas actividades investigadoras preocupadas por resolver problemas teóricos, sino que debe operar dentro del marco de los fines prácticos en relación con los cuales son conducidas las actividades educativas” (pág. 16)

Lo anterior alude que al ser una investigación con un enfoque en un contexto educativo, necesariamente debe haber una aplicación o contrastación práctica, logrando de esta manera una praxis entre el hacer y la teoría, es decir una dialéctica entre ambas dimensiones, generando análisis y postulados interesantes para considerar en la institución que será intervenida.

Resultados

A partir de lo revisado tanto en entrevistas a docentes de primaria como en las observaciones realizadas a docentes y niños, se muestra, en primer lugar, que el análisis teórico y experiencial que se hace sobre lo lúdico, lo didáctico y el juego lleva a considerar estos conceptos como acciones espontáneas de los seres humanos y que hacen parte de los diferentes procesos de desarrollo en la medida que permite el conocimiento de sí mismo, de los otros y del entorno.

En este sentido, lo planteado es contrastado con lo dicho por algunos docentes, de lo cual se infiere la posibilidad de abarcar todas las áreas desde esta perspectiva, tanto en asuntos académicos como emocionales. Es válido afirmar que cualquier contenido académico es susceptible de ser construido a partir de una interacción maestro-estudiante en la que los intereses de ambos confluyan, lo cual hace que los conocimientos sean más significativos y perdurables en la medida que se emplean herramientas en las que el juego sea incluido. Evidencia de ello es lo planteado por un docente de la siguiente manera:

“Yo empecé con este grupo nuevo a mitad de año, yo no llevaba todo un proceso con ellos, entonces fue muy diferente, no los conocía desde el principio, llegué con un mes de atraso, entonces a las carreras dando conceptos y conceptos con el fin de alcanzar los logros del grado y siempre dejé mucho de lado actividades lúdicas, didácticas y propias de mi perfil como licenciada en educación artística, que es eso lo que a mí más me encanta trabajar porque todas las áreas se pueden trabajar desde este ámbito”

En lo observado en las aulas de clase es evidente que lo anterior es la postura que toman algunos docentes, la atención está centrada en los contenidos

académicos y el control comportamental del grupo y por otra parte, los estudiantes están interesados en la interacción con sus pares y el juego. Ante esto surge la pregunta de ¿cómo articular estos intereses?

Es manifiesto que los intereses se encuentran fragmentados, lo cual imposibilita que los procesos de enseñanza-aprendizaje estén fundados en el disfrute y la comprensión y en lugar de ello, se tornan poco significativos. Se hace importante propender por la comprensión de ambas partes y sus intereses.

Por un lado, los docentes manifiestan reconocer la importancia de emplear estrategias pedagógicas que propendan el aprendizaje de forma didáctica, pero expresan que esto no es posible debido a varias circunstancias como la cantidad de pedidos y requisitos que les son exigidos tanto por la institución como por el estado y el poco o nulo reconocimiento de su labor.

Los docentes logran manifestar su descontento de forma verbal, tal y como es evidente en la gran mayoría de las entrevistas realizadas, pero este pedido queda en la queja debido a su posición de

empleado y subordinado, que como algunos los mencionan, “es quien debe cumplir”.

Por otro lado, los niños aunque no lo manifiestan explícitamente de forma verbal, debido a la posición jerárquica en la que se encuentra, en la que el docente ocupa un lugar de poder, dando a entender que el conocimiento es el poder. Este descontento es expresado en sus actitudes de desinterés y las relaciones hostiles que se llevan a cabo dentro de las aulas de clase entre compañeros y con los mismos docentes, además esto se logra observar e inferir debido a las actitudes y resultados académicos.

Se interpreta que para ellos la escuela es un espacio en que deben estar sumisos y pocas veces se les permite desplegar su creatividad, por lo tanto, lo que más disfrutan es cuando el docente no se encuentra presente o momentos en los que no hay contenidos académicos.

Durante las observaciones realizadas, en múltiples ocasiones se escucha por parte de los niños, especialmente de grados mayores (tercero, cuarto y quinto) comentarios y preguntas como: ¿Cuánto falta para el descanso?, ¡Que pereza esta clase!, No

quiero hacer nada, que la profe no se dé cuenta, etc.

Lo anterior es muestra de la insatisfacción de los niños tanto por los momentos académicos como por los docentes. Esto además es evidenciado en las actitudes y el lenguaje no verbal que dan cuenta de desánimo y desinterés en las clases.

Solo cuando la figura de autoridad se encuentra ausente es cuando el niño alcanza el disfrute. Pero... ¿no se supone que el aprendizaje esta mediado por ambos agentes (docente-estudiante)?

En esta relación docente-estudiante, hay una interacción de pedidos y demandas en ambas vías. Por un lado, los niños, además de requerir soporte y acompañamiento en los procesos educativos, lo cual constituye la intención fundamental de la escuela; esperan acompañamiento a nivel personal e interpersonal. A razón de esto, una docente afirma que:

“Yo diría que ellos en cuanto a los contenidos, de pronto llegan con algo que vieron o que quieren conocer, entonces “profe, profundicemos en esta parte”. Pero uno lo que ve que ellos piden a diario es mucha compañía, es más lo emocional, más afectividad; más estar en contacto con el profe, el estar

preguntándole al profe otras cosas que se salen un poco de la vida académica”

En este punto, es importante resaltar que la labor educativa trasciende lo académico, debido a que el aprendizaje humano se extiende a sus múltiples áreas de existencia. La escuela comprende un espacio de interacción, afecto, reconocimiento y aprendizaje en un amplio y complejo sentido, ya que maestro no es solo aquel que transmite un contenido, sino que propende la comprensión, el sentir y la experiencia existencial de sus estudiantes.

En relación con la institución educativa puesta en análisis, se identifica que es una institución pública de cobertura, esto quiere decir que su sustento económico es brindado por el estado, lo cual lleva a que sus funciones e interese educativos estén dirigidos por entidades políticas y gubernamentales.

Lo anterior trae consigo tanto ventajas como desventajas. Por un lado, al ser por cobertura, se cuenta con la autonomía institucional en cuanto toma de decisiones, es decir, tiene flexibilidad en el ámbito estrictamente administrativo, sin embargo, al estar ceñido a requisitos del estado, se experimenta por parte de

los docentes inestabilidad en el manteamiento de su empleo, debido a que se generan múltiples cambios políticos y de esto depende en gran medida su continuidad en la institución.

¿Qué consecuencia puede tener esta inestabilidad laboral en los procesos educativos?, por un lado, al haber constantes cambios en el personal docente, se generan rupturas en los procesos con los estudiantes y se hace difícil establecer un hilo conductor entre los diferentes grados y los contenidos académicos que se brindan. Por otro lado esto genera a nivel emocional en los docentes desánimo y desmotivación, lo cual trae consigo repercusiones en la forma como se vive el proceso educativo, pues en muchas ocasiones su labor se reduce a “cumplir lo que se debe hacer”.

En este punto surge la pregunta sobre la vocación docente y el deseo por transmitir, guíar, comprender y escuchar no solo la experiencia cognoscitiva, sino también emocional y social de los estudiantes. Es claro que esta vocación es algo personal guiado por el deseo y la satisfacción. Esto es un elemento fundamental para el alcance de un

proceso educativo satisfactorio y significativo.

En este sentido, según lo expuesto en una de las entrevistas:

“El docente, es un mediador, es alguien que tiene un conocimiento, pero que ayuda a construirlo con el estudiante, entonces media para que el proceso formativo sea cada día mejor y que el estudiante pueda avanzar en sus conocimientos. Está ahí como un apoyo, no solo desde la parte académica, porque muchas veces nos toca desligarnos de eso y ya más hacer un acompañamiento en la parte personal”

Diferente a esto, algunos docentes manifiestan solo cumplir con los requisitos y las ordenes tanto de la institución como del sistema. El centro son las políticas que se exigen y no los niños, el docente se convierte en un molde rígido del sistema.

Por otro lado, según los análisis llevados a cabo sobre algunas leyes de educación instauradas en Colombia frente a la temática tratada, se encuentra que en la Ley se hacen explícitos pedidos, demandas y objetivos de la acción educativa, pero no se hace hincapié en la forma, los métodos y los medios para lograrlo.

Esto se evidencia en la Ley de educación cuando se menciona que en la

educación colombiana se propende la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber (Congreso de la república de Colombia, 1994)

En este sentido, se hace necesario repensar los medios pedagógicos, pues de esta forma el fin cobra más sentido:

Igual uno quisiera hacer muchísimas cosas, pero como tanto contenido y tantas cosas que la institución y el mismo gobierno exige, pues el ministerio de educación le pide a uno como tantos logros tanta cosa, entonces a uno no le da el tiempo, porque uno es afanado “que esto, que lo que tengo que hacer, que me falta este contenido”.

En este orden de ideas, el problema que se entraña no es solo lo relacionado con el juego y su importancia para el desarrollo y el aprendizaje, sino también resaltar la importancia de los diferentes agentes involucrados y las divergencias en los intereses de cada uno, lo cual lleva a procesos educativos no centrados en los estudiantes, sino en una educación de superficie que “cumple” pero que no propende la comprensión.

Discusión

Ante los cuestionamientos sobre la acción educativa y su relación con el aprendizaje y el juego, surge la emergencia de la figura de maestro y la necesidad de cambiar la perspectiva desde la cual ha sido vista, especialmente en la educación pública tradicional.

El docente es alguien que generalmente es considerado como alguien que se encarga del control y la transmisión de conocimientos de los niños y jóvenes. Es quien posee el conocimiento y debe evaluar constantemente los procesos llevado a cabo por los estudiantes. Estas exigencias, desvían muchas veces el foco o intención de las instituciones educativas: potenciar en los niños y jóvenes cualidades que vayan en vía de su bienestar, su deseo y su bienestar.

El juego entra en este punto como la clave de intersección entre ambos agentes (docente-estudiante), debido a que esta acción posibilita crear ambientes educativos en los que prima la confianza y el disfrute por lo lúdico, lo cual atraviesa los contenidos académicos y los hace más aprehensibles.

El problema se complejiza cuando no solo basta con repensar las formas didácticas, lúdicas y pedagógicas de transmitir el conocimiento, sino que se hace necesario comprender las tensiones que emergen entre los diferentes agentes involucrados y el desmoronamiento de la integración en los intereses.

Ante esto surge la reflexión sobre la acción educativa que ejercen los diferentes agentes involucrados tales como: cuidadores, docentes, institución educativa y sistema educativo contemporáneo en el contexto colombiano.

La no explicitación de los métodos educativos en Colombia y los medios para llegar a niveles educativos avanzados en diferentes ámbitos tal y como se hace explícito en la Ley de Educación en sus exigentes pedidos, surge el interrogante: ¿Cuáles son entonces los hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber?

En esta ley no se contempla claramente una respuesta, es por ello que se hace necesario repensar los planteamientos educativos, procurando una postura en la que en foco principal sean los medios para alcanzar el

aprendizaje, ¿de qué sirve llenarse de información y no comprender, analizar su sentido?

Ante este cuestionamiento, se hace necesario ampliar y trascender la labor del maestro, no solo como alguien que se encarga de la transmisión de contenidos, sino que se requiere ampliar la concepción del aprendizaje y complejizarla a todas las áreas de la existencia humana, es así, como el docente se convierte en alguien que escucha, acompaña, juega, interactúa y reconoce.

De forma ideal, como lo menciona una docente en una de las entrevistas realizadas, *“Estamos en un ambiente educativo, pero nos tenemos que desligar por otras partes y ya de pronto meternos más en la parte de cómo interactuar con ellos, como conocer sus gustos, sus intereses y así como ellos quieren, porque ellos indagan para conocer de uno; uno también quiere saber qué es lo que ellos desean”*.

Conclusiones

La escuela constituye un lugar en cual se desarrollan relaciones entre niños, jóvenes y docentes con la finalidad principal de adquirir conocimientos

académicos. Sin embargo, es válido afirmar que no solo se desarrollan aprendizajes en este ámbito, sino también en lo relacional, lo motriz y lo emocional.

En este sentido, se cuestionan las metodologías educativas fundamentadas en la primacía del docente como el poseedor del conocimiento, llegando a la apreciación de que esto lleva a fragmentar el lazo docente-estudiante, debido a las tensiones que entre estos emergen como consecuencia de diferentes situaciones: en los docentes: el no reconocimiento por parte del estado y las instituciones educativas y el exceso de pedidos; lo cual lleva a altos niveles de insatisfacción, reflejado en los procesos educativos. Además en los niños, también se genera insatisfacción debido a su rol pasivo en la escuela, el distanciamiento con el docente y la inhibición de actividades lúdicas y de juego.

En esta vía, el juego constituye una de las actividades favoritas y de mayor placer en el ser humano, especialmente en los niños. Esta situación no es gratuita, ya que por medio de la acción del juego, más allá del disfrute se

elaboran asuntos como emociones, sentimientos y aprendizajes.

Existe una fuerte relación juego-aprendizaje, debido a que el juego constituye la forma por excelencia de expresión de los niños, y es una herramienta de gran valor para la pedagogía en la construcción y elaboración del conocimiento, ya que posibilita aprender en la vía del disfrute, lo emocional, lo relacional y lo experimental; los cuales son factores para la estructuración de un aprendizaje significativo.

Por otro lado el aprendizaje está fundamentado en lo social y la acción conjunta con otros individuos, es así como en la escuela se deben fortalecer los vínculos entre pares y con los docentes para mejorar la significación y la permanencia de los aprendizajes.

El juego, constituye una herramienta para acercar, crear vínculos, conocer a los otros, conocerse a sí mismo, adquirir y desarrollar habilidades, tramitar experiencias y generar conocimientos. Es un elemento de la vida cotidiana que al ser transportado al contexto educativo se

promueve la innovación y la creatividad, influyendo en la educación de personas y ciudadanos participativos, activos y críticos.

A pesar de que lo lúdico y el juego son reconocidos en el contexto educativo por algunos docentes, no se evidencian acciones de este tipo, sino que más bien los procesos de enseñanza se encuentran aún hoy ligados a metodologías tradicionales y excluyentes. En este contexto prima la queja por parte de los docentes y los niños tanto de los resultados como del mismo proceso, pero a pesar de ello no surgen esfuerzos que impulsen a generar cambios en este sentido.

El Estado es otro agente fundamental en dichos procesos, y es este el que más requisitos impone especialmente a los docentes y las instituciones educativas públicas con la finalidad de adquirir una educación de calidad fundada en la ciencia y el conocimiento, pero las leyes no

trascienden estas barreras y no se generan estrategias educativas que promuevan una perspectiva de la inteligencia, no basada en lo meramente cognoscitivo, sino en en como un cocepto complejo que abarca las diferentes dimensiones de la existencia. Se es inteligente en el proceso de aprendizaje de conocerse a si mismo, a los otros y al entorno, a la vez que se convive de forma armonica con ellos.

Lo anterior lleva a repensar el entonro edcativo colombiano público, las posibilidades que allí se dan y las metodologías implementadas. Todo esto es posible no solo mediante la acción de los docentes, sino también de las instituciones educativas y las instancias gubernamentales que rigen los estatutos de educación; esto constituye una tarea de los diferentes agentes. El reto es entonces pensar la infancia desde una punto de vista positivo y potenciador del presente y del futuro, además de promover procesos de enseñanza y aprendizaje creativos e innovadores a partir del juego, la lúdica y la participación.

Referencias

- Alvarado , L. A., Dinello, R., & Jinménez, C. (2004). *Recreación, lúdica y juego*. Bogotá: Aula Alegre Magisterio.
- Aranguren, M. (2013). Emoción y creatividad: Una relación compleja. *Universidad Católica de Argentina*, pág. 218.
- Banco de la República. (2006). *Evaluación y análisis de eficiencia de la educación en Colombia* . Bogotá: Banco de la República.
- Bruner, J. (2003). Juego, pensamiento y lenguaje. *In-fan-cia*.
- Congreso de la república de Colombia. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*.
- Duhalde, C., Tkach, C., Esteve, M. J., Huerin, V., & R. de Schejitman, C. (s.f). El jugar en la relación madre- hijo y los procesos de simbolización en la infancia. *Facultad de psicología UBA*, pág. 240.
- Gerver, R. (2010). Crear hoy la escuela del mañana. *Biblioteca Innovación educativa*.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Hurlock, E. (1982). *Desarrollo del niño*. Mexico: McGraw-Hill.
- Linaza, J. L. (2013). El juego es un derecho y una necesidad en la infancia. *Dialnet*.
- Payá, A. (2014). Juego, juguete y educación en la pedagogía española contemporánea. *Espacios en Blanco. Revista de educación*, 111
- Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo del niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Santa fe de Bogotá: Fondo de cultura económica.
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Editorial Planeta-De Agostini.

- Reyes, R. (s.f). *El juego, Procesos de desarrollo y socialización*. Colombia: Editorial Universidad pedagógica nacional.
- Röhrs, H. (1982). El juego. Un fenómeno primario de vida. *Educación*, pág. 52.
- Sarlé, P. M. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Strauss, A., & Corbin , J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Vera , J. A. (2004). Niñez y posmodernismo. *Revista Mexicana de investigación educativa*, pág.792.
- Vygotsky , L. (1995). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.
- Winnicott, D. W. (1998). *Acerca de los niños*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Winnicott, D.W. (1971). *Realidad y juego*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Winnicott, D.W. (1965). *El proceso de maduración en el niño. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona: Editorial Laia.
- Zapata, L. M. (2004). *La Verbalización. (Tesis de pregrado)*. Universidad de Antioquia, Medellín.